

AJES- INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA-ISE
CURSO LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS - INGLÊS E
RESPECTIVAS LITERATURAS

AEE-ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: INCLUSÃO

ALUNA: Gislaine Thais da Silva

ORIENTADOR: Prof.^a Dr.^a Rosângela Manhas Mantolvani

JUÍNA/2011

AJES-INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA-ISE

AEE - ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: INCLUSÃO

ALUNA: Gislaine Thais da Silva

ORIENTADOR: Prof.^a Dr.^a Rosângela Manhas Mantolvani

“Trabalho apresentado como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Letras Português/Inglês e Respectivas Literaturas.”

JUÍNA/2011

AJES-INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JRUENA-ISE

BANCA EXAMINADORA

Prof.^o Dr Francisco Curbelo Bermudes

Prof.^a. Kátia Freitag

Prof.^a Dr.^a Rosângela Manhas Mantolvani
Orientadora

Dedico ao meu amado esposo, com amor e carinho, que soube me compreender para que eu conseguisse chegar até aqui ao fim do curso e também aos meus filhos a quem eu amo muito

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar agradeço a Deus que me iluminou e me guardou o tempo todo nesta caminhada e me deu força para chegar até aqui por que todo poderoso.

Ao meu amado esposo Eliezer, por ter me compreendido nestes momentos em que eu enfrentei, por ter me dado força e nunca me deixado desistir e por ter acreditado na minha capacidade sem você este sonho nunca teria sido realizado eu só tenho a te agradecer.

Aos meus pais Elinéia e Vilmar que estiveram o tempo todo orando para que eu conseguisse chegar ao final deste curso, para a realização do grande sonho de minha mãe obrigado por tudo.

Também a minha igreja ao Pastor Edson que muito me incentivou e aos irmãos da igreja Batista que nunca me deixaram desistir e sempre esteve me apoiando.

A todos familiares e amigos, por todo o amor que ambos me dedicaram, meu eterno amor e agradecimento.

E também aos meus amigos de trabalho que participaram o tempo todo da minha vida acadêmica, me apoiando também não poderia deixar de lembrar-se dos meus colegas de faculdade os quais passamos momentos muitos especiais juntos em especial a minha melhor amiga Ruthinéia que esteve comigo todos os momentos, ao qual devo muito a você amiga sem você essa trajetória não seria tão prazerosa.

À minha orientadora que foi uma grande amiga, Professora Dr^a. Rosângela Manhas Mantolvani, pelo ensinamento e a dedicação exposta, desde os primeiros momentos que a convidei para me orientar, meu enorme agradecimento por ser esta excelente professora e orientadora.

Enfim a todos os professores da faculdade que estiveram comigo nesta trajetória me ensinando a seguir esta caminhada jamais me esquecerei de vocês.

Porque [...] "temos direito à diferença,
quando a igualdade nos Descaracteriza"
(Boaventura de Souza Santos)

RESUMO

Este trabalho pretende relatar sobre educação especial, o AEE, para alunos com deficiência física, mental, cegueira e baixa visão e surdez, caracterizado por uma abordagem histórico-social, que utiliza como dados e documentos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que tem por objetivo oferecer o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O AEE vem proporcionar aos alunos uma inclusão, diferenciada para a criança com deficiência, trazendo uma maneira de aprender diferenciada, com o trabalho realizado pelo professor de AEE na sala de Recursos Multifuncionais de uma escola de ensino regular, com alunos com deficiência a proposta é de um plano de ensino de Atendimento Educacional Especializado para cada tipo de deficiência, junto ao espaço escolar, que busca inseri-lo no processo de aprendizagem, valorizando as habilidades e possibilidades do educando.

PALAVRAS-CHAVE: Atendimento Educacional Especializado. Deficiência auditiva. Deficiência visual. Deficiência mental; Deficiência Física.

ABSTRACT

This work pretends to show about of special education, among the countless contributions offered by the National Politics of Special Education in the education perspective, which aims at counseling the educational system to define a new working approach in this area, one should emphasize the presentation and clarification of Specialized Educational Services. Besides being the novelty of this politics, AEE does its objectives to special education. When this attendance is properly understood and offered in common schools, it brings about the so desirable changes in ordinary teaching, which will make it keep up with the demands of an education meant for all.

KEYWORDS: Specialized Educational Services; hearing disability; visual disability; mental disability; physical disability.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.....	33
Figura 2.....	33
Figura 3.....	33

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE	13
1.1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
1.2 DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	17
1.3 AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	21
1.4 O PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	22
1.5 AS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS	23
1.6 EM RELAÇÃO AO ESPAÇO FÍSICO E AO MOBILIÁRIO NO AEE.....	26
ATENDIMENTO AEE DE ALUNOS CEGOS E COM BAIXA VISÃO.....	28
2.1 BRAILLE NO CONTEXTO DE ALFABETIZAÇÃO NO AEE	30
2.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SUAS DIMENSÕES.....	31
2.3 LIVRO DIDÁTICO ADAPTADO	32
DEFICIÊNCIA MENTAL: UM ACOLHIMENTO ESPECÍFICO NO AEE.....	34
3.1 O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL, E SUAS CARACTERÍSTICAS EM RELAÇÃO AO SEU CONVÍVIO NA SOCIEDADE	34
3.2 O AEE PARA O ALUNO PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL.....	35
3.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O ALUNO DEFICIENTE MENTAL O CONCEITO	36
3.4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA A DEFICIÊNCIA MENTAL: A PRÁTICA	38
3.5 O TRABALHO DO PROFESSOR PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL.....	38
3.6 A EMERGÊNCIA DA LEITURA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL....	40
3.7 A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FIGURATIVA NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA NO AEE DEFICIÊNCIA MENTAL.	43
3.8 O SENTIDO ESTÁ NO TEXTO, MAS A PRESENÇA DO DESENHO É IMPORTANTE	44

SURDEZ: A DEFICIÊNCIA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	46
4.1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA PESSOAS COM SURDEZ	46
4.2 O SOROBÃ NO AEE	47
4.3 OUTROS RECURSOS	48
4.4 O TRABALHO BILINGUE PARA O DEFICIENTE AUDITIVO E O AEE	48
DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AEE	52
5.1 TECNOLOGIA ASSISTIDA –TA	53
5.2 O ESTÍMULO E A MOTIVAÇÃO NO AEE	55
CONCLUSÃO	57
REFERÊNCIAS	60

INTRODUÇÃO

No primeiro capítulo, discutimos o conceito de Atendimento Educacional Especializado e sua institucionalização, ou seja, a implantação e importância no processo de ensino-aprendizagem dos alunos especiais. Os quais buscam deixar seus estados provisórios de deficiência e avançarem em suas aprendizagens a fim de obterem um nível que praticamente os coloque em igualdade de condições para disputar com os não especiais um espaço no contexto da cidadania e participação social.

Essa necessidade de participação social, de existência não diferenciada no mundo dos não especiais só pode ser compreendida por aqueles que se sentem excluídos dessa dimensão participativa. Por isso, o AEE tem como importância fundamental a busca pela eliminação das diferenças, oferecendo oportunidades aos alunos portadores de deficiências, encorajando-os no sentido de que sua condição não é definitiva, mas provisória, marcando suas aquisições no sentido do avanço das aprendizagens e valorizando os mínimos progressos, almejando o máximo.

No primeiro capítulo abordamos o trabalho disponibilizado pelo Atendimento Educacional Especializado, frisando que a sua importância se encontra diretamente relacionado ao atendimento do aluno na escola de seriação comum, o qual oferecerá suporte ao desenvolvimento de habilidades requisitadas para a inserção do educando no contexto social, tornando-o cidadão, independente e, na medida do possível, um indivíduo produtivo.

Este capítulo trata ainda das condições de atendimento oferecidas pelo AEE, de maneira a nortear suas políticas e, principalmente a formação de seus profissionais, os quais devem possuir formação específica e especializações de acordo com as modalidades atendidas, além de uma equipe de profissionais que possam dar suporte ao atendimento.

Também trata da questão do ambiente adequado a esse tipo de atendimento, o qual pode estar especificamente preparado para atender um ou outro tipo de necessidade especial, visando a promover o desenvolvimento global dos

alunos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem promovido no interior dos centros voltados a esse tipo de atendimento.

No segundo capítulo, o trabalho aborda a deficiência visual, demonstrando quais instrumentos melhor se conformam no tratamento específico desse tipo de necessidade especial, indicando a importância da aprendizagem de Libras, além de comentar sobre os recursos tecnológicos que permitem uma melhor adequação do aprendiz na sala de recursos multifuncionais, sempre com o objetivo de sanar ou atenuar as deficiências decorrentes da falta de visão. Neste capítulo, é destacada a questão do estímulo de sentidos outros que se sobrepõem sobre a falta de um deles e como esse tratamento pode ser oferecido.

No terceiro capítulo, é tratado o problema da DM, de tal maneira que as defasagens de aprendizagens ocasionadas pela deficiência nesses alunos protagonistas da necessidade especial tem providenciado a inserção de novas formas de tratar essa diferença, cujo objetivo é integrá-los à comunidade dos não-deficientes, permitindo-lhes identificarem-se com os colegas em atividades conjuntas, de maneira que se sintam parte de um corpo social, desenvolvendo habilidades e competências para atuarem e exercerem a cidadania de forma natural.

O quarto capítulo é voltado à compreensão da surdez como deficiência a ser tratada de maneira especial, em que o uso da linguagem de sinais, entre outros tratamentos a ser dispensado, é comentado no trabalho, assim como o uso de tecnologias especiais.

E, finalmente, no último capítulo, é considerada especialmente a faceta da deficiência física de modo geral e a maneira como esta pode ser visualizada sob o foco do Atendimento Educacional Especializado, por meio do qual muitas inovações têm sido introduzidas no universo das pessoas que dependem de inovações neste sentido.

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

O AEE - Atendimento Educacional Especializado - é um serviço da educação especial voltado para a vida escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, considerando as suas necessidades específicas, de forma a promover o acesso, a participação e a integração nas atividades escolares. Esse atendimento é oferta obrigatória do sistema de ensino, todavia, participam do AEE os que dele necessitam.

Sendo assim, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial, criou o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituídos por meio da Portaria n.13 de 24 de abril de 2007, que tem por finalidade disponibilizar equipamentos e materiais pedagógicos, apoiando as redes públicas de ensino na organização e na oferta do atendimento educacional especializado.

O AEE traz contribuições oferecidas pela política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva, visando à orientação das redes de ensino.

O AEE traz uma proposta de trabalho inovadora de ensino na educação inclusiva, além de constituir a grande novidade dessa política, pois o AEE não se limita em seus objetivos à Educação Especial, oferecida em escolas comuns, mas trabalha com a extensão de atividades que buscam oferecer um currículo especialmente planejado, de acordo com as necessidades de desenvolvimento de crianças com deficiência.

A Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já em seu capítulo V, todo ele dedicado à Educação Especial, prevê o Atendimento Educacional Especializado, cujo atendimento deve ser assegurado pelos sistemas de ensino. Nela, os artigos 58, 59 e 60 tratam das especificidades desse atendimento, incluindo a idade da criança, que deve iniciar o atendimento entre zero e seis anos de idade, de acordo com o § 3º do artigo 58 da Lei.

Ela normatiza, ainda, sobre a competência dos currículos, métodos e técnicas, bem como sobre os recursos que serão usados na educação desse público infantil e organização dos mesmos, os quais devem ser específicos para cada tipo de atendimento, de acordo com as necessidades dos alunos.

Também trata de questões como as impossibilidades de conclusão dos alunos que não puderem atingir os objetivos desejados no ensino fundamental e da aceleração dos alunos com altas habilidades (superdotação), ou seja, poderão concluir em prazo menor os estudos, de acordo com item II do artigo 59 da mesma Lei.

A Lei deixa clara a exigência de formação de professores com especialização adequada tanto em nível médio quanto superior para atender a esses alunos, e ainda professores do ensino regular que possam atender adequadamente a esses educandos, de acordo com o item III do artigo 59. Todas essas exigências têm como finalidade a cidadania dos alunos portadores de atributos especiais, cujo objetivo é a inserção no trabalho competitivo.

Esse Atendimento provoca grandes mudanças no ensino comum para que as pessoas possam atender às exigências de uma educação para todos.

1.1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O paradigma da inclusão educacional orienta o processo de mudança comum aos serviços de apoio especializado, com vistas a promover o desenvolvimento das escolas, constituindo práticas pedagógicas capazes de atender a todos os alunos.

O sistema educacional inclusivo está fundamentado na Constituição Federal/88, que garante a educação como um direito de todos, e no Decreto N° 6.949/2009, em que a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência física (ONU/2006), assegurou seus direitos de pleno acesso à educação em igualdade de condições com as demais pessoas.

A construção da educação inclusiva, dessa forma, requer a definição de políticas públicas que visem a alterar a organização dos sistemas de ensino comum

e especial, e visa a articulação de uma proposta de educação especial integrada ao projeto político pedagógico da escola comum, capaz de contrapor as diferentes formas de exclusão e garantir as condições de acesso, participação e aprendizagem.

Conforme a política nacional de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva (MEC/2008), a educação especial constitui uma modalidade de ensino não substitutiva à escolarização dos alunos com deficiência, transtornos globais e portadores de altas habilidades/superdotação.

O decreto Nº.6.571/2008 define o atendimento educacional especializado – AEE e institui o financiamento, no âmbito do fundo de manutenção e desenvolvimento da educação básica e de valorização dos profissionais da educação – FUNDEB, para a oferta do AEE aos alunos matriculados nas classes comuns do ensino regular da rede pública.

Assim, esse Decreto, de 17 de setembro de 2008, publicado na página 26, Seção I, do Diário Oficial da União, trata do apoio técnico e financeiro a ser prestado pelo MEC – Ministério da Educação e Cultura – ao AEE, no que diz respeito à instalação de salas de recursos multifuncionais, à formação continuada de professores, gestores e educadores, além de outros profissionais da educação diretamente envolvidos com a Educação Inclusiva, assim como a estruturação de núcleos de acessibilidade na educação federal superior. Esses recursos materiais e profissionais serão discutidos com mais vagar ao longo deste trabalho.

Assim, ao MEC compete atender às demandas do AEE, bem como acompanhar e monitorar “o acesso à escola por parte dos beneficiários do benefício de prestação continuada”, de acordo com o disposto no artigo 5º do decreto nº 6.571/2008. Esse decreto altera também o Decreto nº 6.253/ 2007, ao qual acresce o artigo 9º.

A oferta do AEE, em articulação com o ensino regular, é determinada pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, que estabelece as Diretrizes Operacionais para o AEE na educação básica, por meio da resolução Nº.4/2009. Neste contexto, ampliam-se as políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo das escolas, por meio dos programas de acessibilidade, formação continuada de professores e implantação de salas de recursos multifuncionais na rede pública de ensino.

O AEE constituiu uma importante transformação do ensino especial e comum, por abordar as diferenças e também pelo fato de a política ter definido seu público específico. A partir desta diferença, o AEE planeja e executa suas intenções e metas a serem cumpridos, enquanto o AEE complementa a formação do aluno com deficiência em todas as etapas de ensino.

Assim também trata da formação continuada do profissional que atua no AEE, pois o programa acredita que a formação em serviço possibilita a construção de saberes necessários para o aluno com deficiência, dentre as tantas ações realizadas no AEE, e apresenta novas experiências como os alunos com deficiência, de maneira que todas as ações do AEE foram realizadas em ajudar as crianças a desenvolverem-se melhor no contexto escola.

Antigamente tínhamos a ilusão de que apenas as adequações do espaço físico e equipamentos escolares possibilitariam a permanência deste tipo de aluno no ensino regular. Com o decorrer dos anos, esta demanda foi aumentando e se modificando e, com passar do tempo, foi aumentando o número dos alunos com deficiência física e maiores foram as frustrações das escolas, sem um atendimento especial. O AEE vem então para suprir essa carência.

O AEE vem para estabelecer um atendimento especial a esses alunos com deficiência, pois ele proporciona ao aluno um vínculo entre professor, aluno e família, a qual é imprescindível para o trabalho do AEE, pois essas pessoas trazem informações importantes para o professor, podendo assim o professor saber de suas dificuldades especiais. Com estas informações, o professor passa a conhecer seu aluno, também juntamente com os profissionais da área clínica e, com essas indicações, o AEE passa a ter maior clareza das metas a serem atingidas.

A oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na escola de ensino regular é obrigatória, porém a frequência do aluno com deficiência física, neste serviço pode ser transitória e, neste caso, não será mais necessário a continuidade no atendimento. Mesmo assim, o professor do AEE pode continuar acompanhando a trajetória acadêmica dessa pessoa e de cada pessoa no momento em que se fizer necessário a introdução de novos recursos, pois este poderá contar com o profissional do atendimento educacional especializado.

1.2 DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Em janeiro de 2008, a nova política nacional de Educação especial na perspectiva da educação inclusiva da SEESP/MEC, trouxe o sentido da educação especial expresso na constituição Federal de 1988, que interpreta esta modalidade não substitutiva da escolarização pela oferta do atendimento educacional especializado – AEE, extensiva a todas as etapas, níveis e modalidades, preferencialmente no atendimento à rede pública de ensino.

A educação especial busca superar uma visão de caráter substitutivo da educação especial ao ensino comum, por isso a oferta do AEE é planejada para ser realizado em turno inverso ao da escola, contribuindo para garantir o acesso dos alunos à educação comum fazendo com que o trabalho do AEE ajude no desenvolvimento do aluno. Desta maneira, o AEE visa atender o alunos com deficiência, transtornos globais e altas habilidade/superdotação e enquanto inova em suas aplicações ao trazer orientações aos alunos necessárias para sua vida escolar.

O sistema público de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, tem a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiências, matriculados na rede pública de ensino regular.

O atendimento educacional especializado é um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos que se prestam de forma complementar a formação do aluno no ensino regular. Sob essa perspectiva o atendimento educacional deve ser integrado proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

O art.60 da lei nº 9.394/96, cujo parágrafo único foi regulamento pelo mesmo decreto, assim dispõe:

Art. 60 Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização da instituição privadas sem fins lucrativo, especializadas e com atuação exclusiva em Educação Especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo apoio técnico e financeiro pelo poder público.

§ Único; O poder público adotará, como alternativa preferencial a ampliação ao atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Lei 9394, MEC, 1996, art. 60 § Único)

Desse modo, é preciso que o atendimento seja regulamentado, conforme a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, complementada por Resolução n. 4, de 02 de outubro de 2009, que estabeleceu como propriedades:

Art 2. O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

§ Único: Para fim destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (RESOLUÇÃO CNE/CEB, DOE, 4/2009)

Sob o efeito de leis e resoluções, é que finalmente se pode oferecer uma educação que seja extensiva a todos e não somente à maioria. Oferecer educação a todos, como prevê a Constituição Federal de 1988, visando à igualdade de condições a todos e o irrestrito acesso à educação implica em oferecer o mesmo currículo que se ensina nas escolas regulares àqueles que não se encontram no interior dela, ou que não tiveram oportunidade de estarem.

Por isso, a mesma resolução CNE/CEB 4/2009¹, indica como se dará o processo de ensino e qual o público a ser atingido pelo processo educacional:

Art. 3. A educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

Art. 4. Para fins destas diretrizes, considera-se público-alvo do AEE:

I . Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimento de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;

II. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, transtorno

1 Publicada no Diário Oficial da União, Brasília, 2 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. .A Resolução entrou em vigor em 02 de outubro de 2009, e Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.

desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outro especificação.

III. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas : intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (RESOLUÇÃO CNE/CEB, DOE, 4/2009).

Trata-se, então, de perceber que a situação de atendimento dos alunos especiais, segundo as legislações em vigor, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e, ainda a Resolução CNE/CEB 4/2009 deixam claro que o atendimento não inclui somente os alunos que possuem deficiências físicas, as quais incluem uma série delas, mas também os alunos com deficiências mentais, os quais necessitam de um acompanhamento especial e, ainda, os que apresentam, ao contrário, altas habilidades, não se enquadrando em grupos de alunos “normais”. Estes terão acompanhamento especial, e em período diverso ao das atividades em sala de aula da escola regular receberão atividades de enriquecimento, para que possam desenvolver plenamente suas altas habilidades.

Essa nova forma de atendimento busca então, incluir os que se encontram à margem da sociedade, ou seja, do meio educacional em que se encontram os grandes grupos, de maneira que a formação de identidades possa acontecer em relação à grande maioria, pela frequência desses alunos às salas de ensino regular, e não exclusivamente em um espaço “separado” que os torna ainda mais “diferentes” e segregados.

Essa resolução abrange, ainda itens como:

a) A obrigatoriedade da matrícula do aluno com deficiência, na escola de ensino comum do ensino regular e da oferta do atendimento educacional especializado – AEE.

b) A função de complementar o atendimento educacional, como área responsável pela sua realização, além da escola de educação regular.

c) A conceituação do público-alvo da educação especial, a definição dos espaços para a oferta do atendimento educacional especializado e o turno em que se realiza;

d) As formas da matrícula no ensino regular e no atendimento educacional especializado, contabilizadas no âmbito do FNDB, conforme definido no Decreto Nº 6. 571/2008.

e) As orientações para elaboração de plano do AEE e componentes e competência do professor do AEE.

f) A inclusão do AEE no projeto pedagógico da escola de rede regular de ensino.

g) As condições para a realização do AEE em centros de atendimento educacional especializado.

h) As atribuições do professor que realiza o AEE.

i) A formação do professor para atuar na educação especial e no AEE.

De acordo com o decreto , em seu artigo 10:

Art. 10. O projeto pedagógico do **ensino regular** deve institucionalizar a oferta do AEE , prevendo na sua organização:

a) Sala de recursos multifuncionais: espaços físicos, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de equipamento específicos;

b) Matrícula no AEE de alunos matriculados na própria escola;

c) Cronograma de atendimento dos alunos;

d) Plano do AEE, identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;

e) Professores para o exercício da docência do AEE;

f) Profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente, as atividades de alimentação, higiene e locomoção;

g) Redes de apoio no espaço da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamento, entre outros que ajudem o professor na sala do AEE.

1.3 AS SALAS DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

A sala de recursos multifuncionais onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado – AEE, é constituída de equipamentos, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade, equipamentos específicos e de informática.

Os alunos atendidos na sala de recursos multifuncionais do AEE são pessoas com deficiência física, intelectual, mental ou sensorial, os quais anseiam pela integração com a sociedade em que barreiras de diferentes tipos impedem sua participação plena e efetiva, em igualdade de condições com as demais pessoas.

São alunos com transtornos globais, que apresentam um quadro com alteração no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, nas relações pessoais, na comunicação ou estereotípias motoras.

As salas de recurso multifuncionais são constituídas por:

- a) Computador com gravador de LCD e leitor de DVD de 32 polegadas; fones de ouvidos e microfones
- b) *Scanner*, impressora laser, teclado com colmeia, mouse com entrada para acionador;
- c) *Laptop*, bandinha rítmica, dominó, material dourado, esquema corporal, memória de numerais;
- d) Tapete quebra-cabeça, software para comunicação alternativa;
- e) Sacolão criativo ,quebra cabeça sobreposto;
- f) Estante para leitura, mesa redonda;
- g) Impressora Braille, máquina Braille;
- h) Lupa eletrônica, reglete de mesa, punção, sorobã;
- i) Guia de assinatura, globo terrestre adaptado, kit de desenho geométrico adaptado;

j) Calculadora sonora, software para produção de desenhos gráficos e táteis.

O projeto político pedagógico da escola deve institucionalizar a oferta do AEE, promovendo na sua organização: de salas de recursos multifuncionais, a qual promoverá a matrícula no AEE de alunos do ensino regular da própria escola. Posteriormente, será feito um cronograma de atendimento dos alunos. Nesse cronograma, encontram-se as datas de atendimento, quando o professor ofertará atividades específicas para cada caso de alunos especiais.

Sob essa perspectiva, no Plano do AEE: inclui-se a identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, a definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas durante todo o período de atendimento.

Para que o atendimento seja eficiente, é preciso contar com professores preparados e/ou formados para o exercício da docência do AEE. O quadro de pessoal incluirá profissionais da educação, tradutores e intérpretes de LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais.

1.4 O PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

O AEE é feito por professores que devem ter formação inicial e formação específica para a educação especial, inicial ou continuada, para atuar com cada tipo de deficiência. A educação especial inclusiva implica uma transformação na formação de professores que necessitam se adequar a novos conhecimentos, que são próprios do conhecimento educacional especializado.

A formação continuada de professores para o AEE, por meio de cursos de extensão ou aperfeiçoamento e especialização, constitui uma das formas de aprofundar conhecimento a de atualizar as práticas de atuação na área. Esta formação implica um conhecimento especializado sobre as situações reais do cotidiano escolar, nas quais o professor possa discutir o atendimento especializado com base nos recursos de acessibilidade e possa atender às necessidade do aluno.

São muitos os conhecimentos fundamentais para o atendimento ao aluno com deficiência, como a tecnologia e suas modalidades de comunicação aumentativa e alternativa, informática acessível, recursos pedagógicos acessíveis, sistema Braille, técnica do sorobã, produção de materiais ampliados e em alto relevo, Língua Brasileira de Sinais, (além de outros códigos usados pelos especiais), língua Portuguesa na modalidade escrita para os alunos com surdez, entre outros conhecimentos tão necessários ao atendimento educacional especializado.

A formação continuada deve levar em conta a identificação de necessidades, a elaboração de planos de atuação, a seleção de atividades e a produção de recursos de acessibilidade.

1.5 AS ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS

O professor da sala de Recursos multifuncionais não tem como única atribuição o atendimento ao aluno de forma individualizada, apenas. Suas atribuições se concentram no planejamento e execução de ações que promovam a igualdade e o acesso aos recursos de acessibilidades, pois o professor tem que identificar a necessidade específica do aluno, de tal maneira que ele possa construir um plano de atuação em relação ao processo ensino-aprendizagem do educando especial.

Sua atribuição é identificar as necessidades específicas dos alunos para construir planos de curso e planos de aulas, quando identificado a necessidade o professor elabora o plano do AEE, que definirá um tipo de atendimento para cada aluno, usando os materiais adequados e tudo o que for possível e necessário e estiver disponível para o desenvolvimento do aluno. A elaboração do plano de aula é feito a partir do conhecimento sobre o aluno, que são coletados através de uma análise e avaliações minuciosas dos conhecimentos de mundo que o educando especial já apresenta.

No atendimento ao aluno especial, o professor pode ensinar a usar a tecnologia ou recursos de acessibilidade, contribuindo para que o aluno se organize

e de alguma forma ele aprenda a usar os recursos disponíveis, os quais os ajudarão a superar suas dificuldades.

Outra atribuição do professor é acompanhar o uso dos recursos na sala de aula comum, pois uma das finalidades do professor do AEE é a de estar observando como o aluno especial se comporta e trabalha na sala comum, para verificar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos na sala de aula comum e nos demais ambientes escolares. Esse professor também orienta as famílias sobre os recursos que foram planejados para o atendimento especial ao aluno.

O professor de AEE deverá ter curso na área de Educação Especial e ou formação que o habilite para atuar na Educação Especial.

Algumas competências e habilidades são exigidas deste professor de AEE tem como atribuições:

A. Promover:

- a) as condições para a inclusão dos alunos com necessidades especiais em todas as atividades da escola;
- b) o aprendizado da Libras para o aluno que optar pelo seu uso;
- c) a aprendizagem da Língua portuguesa para alunos surdos como segunda língua;
- d) e apoiar a alfabetização e o aprendizado pelo Sistema Braille;
- e) a utilização de recursos ópticos (lupas manuais e eletrônicas) e não-ópticos (cadernos de pauta ampliada, iluminação, lápis e canetas adequadas);
- e) adequações necessárias para o uso de tecnologias de informação e comunicação;

B. Produzir:

- a) materiais bilíngues (Libras-português-Libras);
- b) material específico para uso dos educandos; de acordo com a necessidade de cada um;
- c) atividades específicas para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos;

C. Realizar:

a) atividades que estimulem o desenvolvimento dos processos mentais: atenção, percepção, memória, raciocínio, imaginação, criatividade, linguagem entre outros;

b) a transcrição de materiais Braille - tinta, tinta - Braille e produzir gravação sonora de textos;

c) adaptações de mapas, gráficos, tabelas e outros materiais didáticos para uso de alunos cegos;

d) adaptações de material em caracteres ampliados para o uso de alunos com baixa visão, além de disponibilizar outros materiais didáticos;

D. Desenvolver:

a) o ensino de Libras como atividade pedagógica instrumental, dialógica e de conversação;

b) técnicas de convivência de orientação e mobilidade e atividades da vida diária para a autonomia e independência dos alunos cegos;

c) o ensino para o uso do soroban;

E. Indicar e orientar:

a) o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade

b) a elaboração dos materiais didáticos pedagógicos para serem utilizados pelos alunos em classe comum;

F. Propiciar

a) ao aluno o conhecimento do seu corpo, levando-o a usá-lo como instrumento de expressão consciente na busca de sua independência e na satisfação de suas necessidades;

b) a interação dos alunos em ambientes sociais, valorizando as diferenças e a não discriminação;

G. Além destas habilidades, é de competência do professor de atendimento especializado:

a) Gerir e zelar de todo equipamento tecnológico das salas de recursos;

- b) Informar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que assegurem a inclusão educacional;
- c) Participar do processo de identificação e tomada de decisões acerca do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos;
- d) Articular com gestores e professores para o uso do projeto pedagógico da instituição de ensino se organize coletivamente numa perspectiva de educação inclusiva
- e) Fortalecer a autonomia dos alunos para decidir, opinar, escolher e tomar iniciativas a partir de suas necessidades e motivações;
- f) Utilizar as tecnologias de informação e comunicação para a aprendizagem da Libras e da Língua portuguesa;
- g) Aprofundar estudos relativos à disciplina de língua portuguesa;
- h) Favorecer a convivência entre as alunos surdos para o aprendizado e o desenvolvimento da Libras;
- i) Introduzir o aluno no aprendizado da informática acessível identificando qual o melhor recurso de tecnologia assistiva que atende às suas necessidades;

1.6 EM RELAÇÃO AO ESPAÇO FÍSICO E AO MOBILIÁRIO NO AEE

O espaço físico da sala do AEE, não é percebido de antemão pelos alunos cegos, por isso há a necessidade fundamental do reconhecimento da sala em que ocorrerão as atividades de atendimento especializado.

Esse reconhecimento e posterior familiarização ocorrerão com o tempo, por meio da exploração da sala e também de todo o ambiente escolar: como as salas de aula, o banheiro, o refeitório, biblioteca, as salas dos professores e da diretoria, escadas, a quadra de esporte e entre outros espaços que o aluno poderá utilizar, além de circular com segurança e liberdade.

As salas devem estar de pleno acordo com a necessidade do aluno cego, para evitar imprevisto desagradáveis ou até mesmo acidentes convêm reservar um lugar especial para o aluno cego na sala de aula tornando possível o desenvolvimento dentro da sala de aula, com toda essa dificuldade o aluno cego tem certa dificuldade de se aproximar de outra pessoa, fazendo com que a pessoa se sinta excluída.

A escola e os educadores devem estabelecer um relacionamento com os familiares do aluno, para conhecer melhor sua necessidade e principalmente esclarecer suas dúvidas sobre o aluno, assim estar proporcionando ao aluno um ambiente escolar agradável a ele.

ATENDIMENTO AEE DE ALUNOS CEGOS E COM BAIXA VISÃO

Há varias categorias para deficiência visual, pois cada uma tem suas limitações e por isso, o atendimento deve ser diferenciado, de acordo com os fins que se destina. Para Munster Almeida (2005), essas deficiências surgem como desvantagens decorrentes da visão funcional de cada individuo, e é preciso lutar para que sejam minimizadas, pois apesar das pessoas com deficiência visual terem em comum o comprometimento do órgão da visão, as alterações estruturais promovem modificações que resultam em níveis diferenciados no desempenho de cada educando.

Para cada aluno cego ou com baixa visão, precisa ser feito um plano específico de atendimento especializado, levando em conta as informações coletadas pela escola, após o levantamento das dificuldades do aluno. De acordo com esse modo de perceber o atendimento especializado, o plano de aula precisa ser elaborado com objetivos, ações e estratégias e recursos que visem o desenvolvimento do aluno.

O atendimento educacional especializado, em salas de recursos multifuncionais é realizado em horário contrário ao da sala de aula, alem disso o plano de aula deve ter como objetivo sanar certo tipo específico de dificuldade e, nesse sentido, o atendimento educacional especializado deve dispor de materiais e recursos possíveis para que o aluno tenha diferente opções para que possa escolher a qual ele se adapta às suas necessidades. (CAMPOS, 2007, p. 10-11, apud CIBEC/MEC, 2010)

Conhecer o desenvolvimento global do aluno, proceder o diagnóstico, a avaliação funcional da visão, o contexto familiar e social, bem como as alternativas e os recursos disponíveis, facilitam o planejamento de atividades e organização do trabalho pedagógico (CAMPOS ET AL, 2007, p. 18, apud CIBEC/MEC, 2010)

A partir do momento que o professor consegue perceber as características do aluno e formular a análise da vida escolar e familiar do educando, torna-se muito mais fácil organização do atendimento especializado, sendo assim o relacionamento estreito e favorável entre aluno, professor e família torna o desenvolvimento

gratificante para os três lados, e permite que possa haver possibilidades positivas de intervenção.

O aluno com baixa visão tem uma alta habilidade de usar o cérebro, pois não depende totalmente dos olhos, ele tem uma capacidade alta de usar seu cérebro em compensação à falta de visão dos olhos, sendo capaz de realizar todas as suas funções, de capturar, codificar e até mesmo transpor imagens como se fossem fotografadas pelos seus olhos para a mente. Para que possa haver um bom desempenho do deficiente visual, é preciso analisar e compreender os fatores clínicos anatômicos e fisiológicos dos olhos e a via ótica e cerebral, no entanto deve-se analisar a eficiência da visão em termos de qualidade e de aproveitamento visual.

Isto explica o fato de alguns alunos com resíduo visual apresentarem uma certa dificuldade, no que se refere à realização das atividades e percepção dos estímulos ou obstáculos, levando em consideração os fatores emocionais da vida do aluno, por isso, o professor necessita saber o nível da consciência visual, a recepção, assimilação para que possa explorar o potencial da visão. No entanto é de necessidade explorar a audição, o tato, o paladar e o olfato, os quais são importantes para entrada de informações para o cérebro, como também a necessidade de se trabalhar leitura e escrita em braille, dos conteúdos escolares.

A leitura comum, realizada por outra pessoa para que o deficiente visual ouça, estimula a linguagem, favorecendo o relacionamento entre professor e aluno. Uma vez que essa leitura encontra-se fora de seu alcance pela falta de visão, trabalhando a linguagem e a comunicação e as representações, levando em consideração o meio físico e social, explorando a linguagem oral ou escrita que desenvolve o falar e ouvir, ler e escrever. O professor irá observar como o aluno se relaciona com os colegas e os demais colegas adultos para avaliar as formas de linguagem que ele usa para se comunicar, e até mesmo ser compreendido pelos colegas.

As crianças cegas têm dois tipos de conceito: aquele tem total noção do real a partir de suas experiências de vida, e também aquelas que não noção de mundo vive no irreal, esse fenômeno é denominado verbalismo e a com isso sua dominação sobre a aprendizagem e desenvolvimento é mais lento, algumas crianças cegas acomodadas podem apresentar manifesta maneirismo, ecolalia comportamento

estereotipado, devido à falta de visão, por isso é necessário que o aluno seja explorado em questão da observação e a experimentação para que os alunos possam ter noção global necessária para a o processo de análise e síntese.

2.1 BRAILLE NO CONTEXTO DE ALFABETIZAÇÃO NO AEE

As crianças cegas podem ser alfabetizadas no sistema regular, mas cabe ao atendimento educacional especializado estar colaborando com este processo para a aprendizagem do Braille, enquanto a tarefa de alfabetizar é do professor da sala de ensino regular; e o ensino-aprendizagem do sistema em Braille fica a cargo do profissional responsável pelo atendimento educacional especializado.

O Braille será o código da escrita da leitura da pessoa cega, na sala de recurso multifuncional. O professor de AEE usa muito este equipamento, colocando etiqueta, em Braille, na escova de dente, em caixas de presentes, confeccionando crachás, e também aproveitando alguns produtos que vêm com a escrita em Braille, não muito encontradas no mercado, pois ainda não é exigido que os produtos venham escritos em Braille.

Por outro lado, as atividades desenvolvidas na sala do ensino regular devem ser transcritas para o sistema Braille, antes de serem apresentadas pelo aluno cego, no mesmo tempo e espaço que seus colegas da turma. Também os professores do atendimento educacional especializado podem trabalhar a simbologia Braille com os professores e com a turma do ensino regular.

A escrita em Braille é realizada através de uma reglete ou máquina de escrever Braille, cuja escrita é alto relevo e a leitura é tátil, ou seja, realizada com as pontas dos dedos. Esse processo requer o desenvolvimento e as habilidades especiais do tato, por isso o sistema de aprendizagem em Braille deve ser realizado em condições adequadas, para o bom desenvolvimento dos alunos cegos.

2.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SUAS DIMENSÕES

A falta total de visão faz com que a pessoa fique impossibilitada de perceber cor, tamanho, distância, forma, o movimento de seres vivos, entre outras dificuldades, além de todo o ambiente que o cerca, por isso torna-se necessário explorar os sentidos e o potencial dos alunos cegos, pois a maiores capacidades das pessoas cegas são as de perceber, conhecer e aprender, as quais não dependem exclusivamente da visão.

As habilidades sensoriais do aluno devem ser desenvolvidas pelos exercícios de simbolização e ativação das funções mentais. Também devem ser desenvolvidos bons hábitos de posturas, a destreza tátil, o sentido de orientação, os esquemas e critérios de ordem e organização, de espaço, objetivos e sons, texturas, etc. O reconhecimento de desenhos, gráficos, diagramas, mapas e maquetes em relevo, entre outras.

Para alguma destas estratégias de aprendizagem, o conhecimento deve ser pleno e bem planejado para que se torne instrumento de avaliação, podendo-se, assim, avaliar o aluno em sua desenvoltura.

Entre os deficientes visuais, há mais alunos com baixa visão nas escolas de ensino fundamental, por isso uma das grandes dificuldades encontradas é a de reconhecer se o aluno tem baixa visão, pois às vezes são considerados como cegos, negligentes ou preguiçosos. Isto acontece quando várias manifestações e características de diferentes deficiências se manifestam e o aluno é afetado, tornando-se às vezes difícil de trabalhar com este aluno em sala de aula.

No entanto, todos os alunos cegos, e os com baixa visão podem e devem participar de todas as atividades realizadas em sala de aula no ensino regular, enquanto os alunos inseridos no atendimento educacional especializado têm ainda os recursos materiais e as alternativas que favorecem o acesso pleno desenvolvimento de suas capacidades.

O Atendimento Educacional Especializado tem como objetivo possibilitar a formação escolar com deficiência visual, visando por em prática diversas ações diferenciadas na sala de aula para que o aluno possa ter sua “independência”. Aos alunos com baixa visão e cegos, aos quais AEE assegura a inclusão escolar, em

parceria com os educadores, gestores e familiares, com o objetivo de criar condições favoráveis para a concretização deste direito.

2.3 LIVRO DIDÁTICO ADAPTADO

São muitos os recursos usados, como o livro didático adaptado com desenhos, gráficos, cores diagramas, fotos e outros recursos indispensáveis para o aluno com deficiência visual, cujo livro precisa ser transcrito para o sistema Braille; assim como pode apresentar características específicas em relação ao tamanho e à textura, e também mapas políticos e hidrográficos que são representados em relevo, utilizando, cartolina, tesoura, cola, barbante, linha e outros materiais de diferentes texturas.

Os livros são fundamentais para o aluno cego, como eles não podem ver, mas podem ouvir, isto faz com que o AEE possa trabalhar a leitura feita por meio de livros em formato digital, em áudio em Braille e com fontes ampliadas, uma vez que este livro é um dos recursos usados na sala de recursos multifuncionais, e também existem livros de literatura infantil em áudio-livro, ou impresso em tinta e em Braille.

Além destas formas, na sala de recursos existem vários outros recursos tecnológicos que facilitam as atividades dos educadores e educandos, facilitando a comunicação do aluno cego.

Na sala, o aluno disponibiliza de programas de leitores de tela com síntese de voz, concebidos para usuários cegos e, além disso, eles podem acessar a internet, Orkut, MSN, correio eletrônico tudo isso operado por meio de comandos de teclados que dispensam o mouse. Ainda dispõem de jogos pedagógicos que contribuem para que a aprendizagem seja mais agradável.

A produção de materiais adaptados necessários ao desenvolvimento de habilidades e capacidades do aluno cego depende de bom senso e criatividade, pois sempre é possível confeccionar ou adaptar recursos para a desenvoltura do aluno.

O professor do AEE pode estar usando sua criatividade para desenvolver as habilidades dos alunos cegos, alguns objetos podem ser adaptados, como também alguns jogos, tendo como finalidade produzir recursos e jogos didáticos com material

de baixo custo: tampas de vários tamanhos, embalagens descartáveis, retalhos de papéis, tecido com textura, botões, palitos, barbantes sementes, bolinhas de gude, etc.

Todo esse material deve ser produzido para ajudar no desenvolvimento do aluno cego, trazendo todo respaldo tecnológico produzido pelo professor, como vários meios de estar despertando o senso-motor do aluno cego, de maneira que a aula seja agradável tanto para o professor tanto para o aluno cego.

Muitas vezes, o aluno cego, tem uma certa dificuldade em expressar-se, pelo fator de não ver, mas de imaginar, trazendo uma solidão para si mesmo. Por isso, todo material produzido deve ser detalhadamente pensado: “como o aluno vai reagir ao usá-lo?”

Assim, o AEE procura o melhor para seu aluno, fazendo com que ele perceba os próprios sentidos e os utilize amplamente, para que possa se identificar-se consigo mesmo. Assim, existem muitas sugestões para estar trabalhando em sala, a qual não elencará exaustivamente neste trabalho.

Figura 1



Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 5



DEFICIÊNCIA MENTAL: UM ACOLHIMENTO ESPECÍFICO NO AEE

Os alunos com deficiência mental experimentam, desde a infância, situações complexas que impedem a compreensão, muitas vezes, dos desejos e das necessidades das crianças por parte dos adultos que com eles convivem. Assim, o desenvolvimento das habilidades, por meio de estímulos específicos, deve iniciar-se na infância, desde o momento em que se constata a síndrome.

3.1 O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL, E SUAS CARACTERÍSTICAS EM RELAÇÃO AO SEU CONVÍVIO NA SOCIEDADE

O aluno com deficiência mental tem várias características de fragilidade, mas nada que o impeça de realizar todas as atividades que outras crianças ou jovens participem. A escola não deve considerar estas características dos especiais como obstáculo para a realização das atividades em sala de aula por isso cabe ao professor desenvolver estratégias para melhorar a eficiência de suas intervenções educativas.

Como o aluno tem certa dificuldade em desenvolver certos tipos de conhecimentos, o seu processo de aprendizagem é lento diante de certas situações e resolução de problemas, por isso, frequentemente esses alunos se apoiam mais sobre os colegas da sala para obter um conhecimento amplo. Dessa maneira, o aluno é fortemente influenciado pela opinião e pela ação do “outro”, de maneira que as dificuldades desse aluno no seu dia a dia são vivenciadas no meio de convivência, onde o meio em que ele vive acaba se tornando um único mundo; e o contexto de aprendizagem possa talvez explicar essa ausência de confiança para enfrentar os desafios encontrados no cotidiano escolar. Por outro lado, o desenvolvimento de um contexto facilitador da aprendizagem pode conduzir a resultados mais positivos.

3.2 O AEE PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL

O AEE Atendimento Educacional Especializado trabalha com o aluno com deficiência mental, cujo trabalho se caracteriza pela promoção dos mecanismos responsáveis pelo desenvolvimento e pela aprendizagem desse aluno. No AEE, a função do professor é conhecer o seu aluno e suas particularidades, além das dificuldades e de suas limitações impostas pela deficiência.

O objetivo do professor no AEE é realizar um trabalho específico para cada aluno, para ajudar o aluno com deficiência mental, de modo que ele possa ter uma convivência escolar melhor, estendendo esse comportamento à sociedade. E, para isso, deve ser feito um estudo de caso de cada aluno.

O estudo de caso é realizado com o professor do AEE, e com a colaboração dos professores do ensino comum, podendo ser traçado um plano de trabalho adequado para o aluno. A família também tem o principal papel de oferecer informações, sobre o aluno, visando oferecer compreensão ao professor sobre as suas dificuldades. Dessa maneira, torna-se muito mais fácil estabelecer os objetivos a serem atingidos no atendimento ao aluno, e trabalhar de maneira conjunta com o professor do ensino comum.

Inhelder (1996) realizou um estudo importante sobre o funcionamento cognitivo das pessoas com deficiência mental, o qual pode esclarecer, pelo menos em parte, esta dificuldade para mobilizar seus próprios recursos cognitivos internos de modo eficiente. Neste estudo, realizado com cem pessoas que apresentavam deficiência mental, a autora observou a manifestação de oscilação do raciocínio em pelo menos 10% dessas pessoas. Essa oscilação se caracterizava pela expressão de *dois níveis de raciocínio* que elas apresentavam frente à demanda de resolução de um problema.

Nestes estudos, Inhelder observou três tipos de oscilação, uma que se caracteriza, pelo raciocínio que marca um progresso durante o período de interrogação do sujeito, outra caracterizada por oscilação simples entre dois níveis de raciocínio e um terceiro raciocínio marca um retorno durante a interrogação do sujeito. A respeito desses fatores extra cognitivos, Inhelder (data, p.) identifica: a inquietude, a sugestibilidade e a hesitação que em um contexto de troca social

podem ter um efeito sobre a fragilidade do pensamento da pessoa com deficiência mental.

A inquietude resultaria em problemas de trocas afetivas ou intelectuais com o meio social, a sugestionabilidade resultaria das constantes dificuldades cognitivas experienciadas pela criança, que teria como consequência a ausência de credibilidade nas próprias ideias.

A ausência de credibilidade resulta da necessidade de aprovação do “outro”, o que não permite à criança buscar solução motivada pelo interesse na resolução do problema, mas pela busca de aprovação. Essa forma de funcionamento do raciocínio impede o sujeito de se integrar e de tratar os problemas forma objetiva. Essa necessidade de aprovação, presente nos procedimentos cognitivos da criança, dificultaria seu processo de decisão quanto á resolução de problemas, resultando em comportamentos de hesitação.

A transferência das aprendizagens para novos contextos constituiu outra dificuldade por que passa o aluno com deficiência mental. Frequentemente, este aluno não consegue aplicar espontaneamente um saber ou um saber-fazer adquirido em outro contexto, mesmo quando existe pouca diferença entre esses dois contextos. Esta dificuldade de transferência se constitui, sem dúvida, em um grande desafio para o professor.

Assim, a evolução conceitual depende muito dos relacionamentos sociais da criança e está associada ao desenvolvimento da oralidade e da capacidade de compreender de estabelecer diálogo com o “outro” e com o meio físico e social de modo significativo.

3.3 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA O ALUNO DEFICIENTE MENTAL O CONCEITO

O Atendimento Educacional Especializado possui uma nova concepção da educação especial, sustentada legalmente, sendo um dos grandes sucessos da inclusão. Ele existe para que o aluno deficiente mental possa aprender de uma

forma diferente, apropriando-se de alguns dos conteúdos curriculares, e que, assim, possa ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência.

A oferta do Atendimento Educacional Especializado, para o aluno com deficiência mental, busca proporcionar condições de um convívio melhor escolar, até mesmo nas salas de ensino comum, Isso porque o Atendimento Educacional Especializado privilegia o desenvolvimento e a superação dos limites intelectuais, não exclusivamente para os alunos deficientes mentais, mas para todos os tipos de deficiências.

O aluno com deficiência mental tem inúmeras dificuldades de assimilar características dos objetos, por exemplo: cor, forma, textura, tamanho e outras qualidades do objeto e isto ocorre porque esse tipo de deficiência está relacionada à falta de funcionamento de percepções necessárias à estruturação na construção do conhecimento.

Dessa forma, não adianta colocar atividades que insistam na repetição, de cor, forma, tamanho etc. O aluno com deficiência mental não reconhece muito os objetos, trazendo dificuldades para seu empenho escolar. Mas o fato de não reconhecer os objetos não quer dizer que ele não vá desenvolver as atividades como outras crianças, pois no AEE, o aluno é explorado no sentido de superar as suas dificuldades, com recursos apropriados, principalmente a memorização das cores, formas, tamanhos, entre outras atividades relacionadas a essas e que podem ser desenvolvidas.

Alguns outros portadores de deficiências, como síndrome de Down, paralisia cerebral também poderão usufruir dos benefícios do atendimento especializado, e, o professor, ao trabalhar com o aluno com deficiência mental, não deve permitir ao aluno acreditar que ele não “*sabe nada*”, que as pessoas o julgam como *débil mental*, uma vez que a inibição defendida na teoria Freudiana ou a posição débil enunciada por Lacan provocam particularidades diante do saber de cada pessoa na aquisição acadêmica.

O Atendimento Educacional Especializado deve funcionar de uma forma em que se privilegiem as análises interpretativas, propriamente psicanalíticas, e não como uma intervenção pedagógica tradicionalmente praticada.

3.4 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA A DEFICIÊNCIA MENTAL: A PRÁTICA

A escola deve oferecer um espaço específico para a realização da sala de recursos, provendo assim um amplo espaço para que o aluno seja incentivado a se expressar, pesquisar e reinventar hipóteses de conhecimento; devem ser oferecidas atividades que envolvam o aluno totalmente. Essas práticas são características do Atendimento Educacional Especializado, cujo objetivo é proporcionar condições e liberdades para que o aluno com deficiência mental possa construir a sua inteligência.

O Aluno com deficiência mental, como qualquer outro, precisa de oportunidades para desenvolver sua criatividade e suas capacidades para conhecer o mundo. Muitas pessoas tendem a generalizar, confirmando que as pessoas com deficiência mental encontram-se sempre em um nível sempre baixo de atuação, de maneira que o deficiente mental está sempre sujeito a inúmeros preconceitos. Essa forma de pensamento, no entanto, não deve integrar a forma de pensar no ambiente educacional, pois desse modo, as ações educativas desconsiderariam que cada pessoa é um indivíduo único, que tem antecedentes diferentes de formação e experiências de vida diferenciadas, e que, à sua própria maneira, cada pessoa é capaz aprender.

3.5 O TRABALHO DO PROFESSOR PARA O ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL

O trabalho do professor do atendimento educacional especializado visa o desenvolvimento do potencial emocional, cognitivo e psicomotor do aluno com deficiência mental, buscando os mecanismos responsáveis pelo desenvolvimento e aprendizagem desses alunos.

No AEE é imprescindível que o professor conheça o aluno e suas dificuldades e limitações impostas pela deficiência, de forma que o trabalho do AEE é realizado de uma forma específica para que o aluno com deficiência mental possa agir de modo estruturado no ambiente escolar e fora dele. O atendimento deve se

orientar pela realização de estudo de caso, que é efetivado pelo professor do AEE em colaboração com o professor do ensino comum e com outros profissionais que trabalham com esse aluno na escola.

O professor do AEE pode trabalhar de uma maneira sistemática sobre as estratégias metacognitivas do aluno para favorecer o desenvolvimento da capacidade do aluno. O trabalho pedagógico envolvendo a habilidade metacognitiva no espaço do AEE envolve o planejamento planejado estratégico para cada situação de aprendizagem de forma que o aluno seja capaz de controlar seu processo de utilização dessas estratégias.

Em função de cada caso o professor de AEE deve planejar atividades que desenvolvam no aluno a capacidade de generalizar ou transferir uma aprendizagem a novas situações como, por exemplo: comparar ou fazer seleção de estratégias cognitivas para resolver um problema ou controlar e ajustar o processo de resolução do problema.

Também cabe ao professor de AEE a organização da linguagem, pois o aluno com deficiência mental costuma apresentar problemas na memória de curto prazo; daí as dificuldades de leitura enfrentadas por esses alunos poderem estar associadas a essa fragilidade de memória, motivo pelo qual o professor do AEE deve realizar uma ação específica sobre este aluno, com a intenção de ajudar o aluno a superar esta dificuldade.

Para solucionar os problemas de leitura, o professor deve trabalhar de maneira específica sobre esta dificuldade. Por exemplo, ele pode ler uma história e depois solicitar que o aluno a reescreva, de modo que o leitor compreenda os principais elementos do conteúdo da história lida.

Para a melhor aprendizagem do aluno, o professor poderá elaborar um esquema que permita a identificação dos principais elementos existentes na história, os elementos secundários da narrativa, atendendo a um aspecto que caracteriza a grande dificuldade do aluno com deficiência mental na interpretação da escrita.

É importante que o professor organize situações em que o aluno possa estabelecer diferenças entre as características da linguagem verbal e as da linguagem escrita, pois o atendimento educacional especializado deve proporcionar

ao aluno o contato com as mais variadas formas de comunicação, uma vez que esse contato possibilita o entendimento e a ampliação do seu vocabulário.

O professor deve organizar situações em que o aluno seja provocado a se expressar oralmente, através de descrições de imagens, fotos, recontos orais e relatos de experiências, uma vez que a oralidade pode possibilitar o desenvolvimento de muitas outras habilidades cognitivas.

O trabalho de AEE também deve focar-se nas atitudes do aluno com deficiência mental diante do conhecimento do aluno manifestado por meio das atitudes do aluno. Nesse sentido, o AEE deve priorizar as atividades em que possa fazer sua opção de acordo com seus interesses.

O professor também deverá propor atividades de acordo com as potencialidades dos alunos, no sentido de organizar as propostas de ensino-aprendizagem a partir das possibilidades e interesses manifestados pelo aluno; e essas propostas são possíveis na medida em que ocorram as oportunidades de ensino-aprendizagem, de acordo com os avanços no desenvolvimento conquistado pelo aluno.

3.6 A EMERGÊNCIA DA LEITURA EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA MENTAL

A aprendizagem da leitura e da escrita de educandos com DM funciona de maneira muito parecida com os processos de ensino-aprendizagem utilizados com os alunos de classes comuns, no que diz respeito a muitos aspectos relacionados à alfabetização nas séries iniciais. Esses processos estão relacionados ao conceito de leitura global.

No processo de leitura global, o professor utiliza tanto os elementos visuais quanto os sonoros e, principalmente, os escritos, com o objetivo de dar sentido ao texto global o qual se pretende interpretar. No trabalho com deficientes mentais, esse tipo de leitura tem revelado uma melhor funcionalidade, uma vez que o aprendiz é capaz de identificar os sentidos do texto tanto pela imagem, pelo som, por outras linguagens, associando-os com o texto escrito que se encontre disponível.

Diante dos diferentes tipos de textos oferecidos a ela para a leitura, a criança portadora de DM costuma passar pelos mesmos dilemas que a criança normal passa em seu processo de alfabetização, de maneira que não importa quais possibilidades se apresentem no texto, ela sempre sentir-se-á insegura diante da interpretação. Por isso, é preciso que o professor acompanhe essas leituras iniciais, auxiliando e verificando possibilidades de mobilizar novos elementos de impasse diante da apreensão do significado, para que a criança possa compreender como se dá essa relação entre os conceitos e os sinais gráficos que se encontram no papel. Ou, com relação às imagens e sons, de que maneira estes se associam às marcas da escrita.

Todos esses processos de aprendizagem visam ao letramento, cujo objetivo é tornar as crianças portadoras de DM integradas às atividades das outras crianças normais, de maneira que passe a dominar o sistema de representação da escrita e possa utilizá-lo de maneira adequada em sua integração à sociedade, tornando-se cidadã.

O letramento, como conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico, possui objetivos específicos traduzidos pela maneira como as pessoas são capazes de utilizar a língua tanto oral quanto escrita em diferentes situações sociais, de acordo com a necessidade de comunicação. De acordo com Magda Soares, o letramento torna evidente a condição da pessoa, pois ele representa:

[...] o estado ou condição que assume aquele que quer aprender a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequência sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas e linguística, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la. (SOARES, 1978:17)

Se o letramento é o objetivo final do uso da escrita e também do domínio da leitura para os alunos normais, é interessante verificar que ela é mais interessante ainda para os alunos com deficiência mental. Estudos realizados com grupos de alunos com DM têm demonstrado que a relação entre escrita e compreensão passa longe

O uso de motivações para a produção tanto da leitura quanto da escrita é essencial para que os portadores de DM se interessem em participar de atividades que envolvam essas duas modalidades de saberes. Por isso, a escrita de bilhetes que serão lidos por seus pais, professores e colegas e o registro de palavras que tenham uma função específica, como um cartaz que anuncia algo que tem finalidade, pode ajudar muito no trabalho da motivação. Assim também, a produção de leitura de textos que tenham gravuras funciona de forma positiva, além da leitura e escrita do nome próprio tanto deles mesmos quanto de seus familiares constituem atividades importantes na significação de suas existências.

A motivação deve ser mediada pelo professor ou especialista que se proponha a realizar esse tipo de trabalho com a criança em fase de alfabetização, o qual motivará a criança, acompanhando e expondo a ela as funções reais de seu trabalho, assim a leitura de histórias infantis com gravuras torna-se um motivo de interesse tanto quanto a leitura e escrita de bilhetes ou de nomes próprios. Vejamos um exemplo de trabalho de mediação realizado com uma aluna com DM, cujo suporte à aluna Mariana (14 anos, com deficiência mental), é oferecido pela professora M.C, que procedia à leitura global:

Mariana: Menino começa com “me”?

Professora: Começa, sim, com “me”.

Mariana: Então vou escrever isso aqui (mostra o desenho): “O menino tá correndo”.

Professora: Pode escrever também: “O menino corre”.

Mariana: Então vou escrever: “O menino corre”

Então Mariana escreve: O EIMO AORA.

Professora: A palavra “corre” começa com que?

Mariana: começa com “co”. E mostra as letras escritas “AO”.

Professora: E corre termina com qual letra?

Mariana pensa e fala: corre.... cor-re. Termina com RE.

E ela acrescenta à escrita: O EIMO AORAE.

Fica evidente, então, que os processos de difusão da leitura e da escrita em meio de ensino-aprendizagem de alunos portadores de DM se revelam muito parecidos com algumas fases por que passam as crianças em fase de alfabetização. Esse aspecto, no entanto, não se mostra totalmente comprovado por estudos científicos publicados. São evidências constatadas em alguns estudos com alunos portadores de DM, realizados por autores como: Saint-Laurent, Giasson e Couture (1995), os quais perceberam que a estimulação proporcionada às crianças com DM pode facilitar muito o processo de aprendizagem desses educandos, levando-os à aquisição dos mecanismos de leitura e escrita.

3.7 A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FIGURATIVA NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA NO AEE DEFICIÊNCIA MENTAL.

Vygotsky (1995), observou que um momento que se sobressai no processo de evolução da escrita dá-se quando o aprendiz ou alfabetizando toma conhecimento de que pode desenhar os objetos, e principalmente de que pode “desenhar” as palavras que ele pronuncia. De acordo com o autor, não é tarefa fácil identificar o momento em que o aprendiz percebe que pode desenhar não apenas os objetos mas também as palavras. A passagem para o desenho das representações escritas marca um avanço decisivo para a compreensão do sistema de escrita na cognição infantil. É difícil precisar como se opera a passagem da atividade de desenhar objetos para o desenho das palavras. Na fase evolutiva dessa escrita, as marcas gráficas produzidas pelo aprendiz têm pouca diferença dos desenhos de outros objetos, de maneira que alguns assumem a forma figurativa mesmo, e outras escritas construídas por esses iniciantes em leitura e escrita já imitam as letras próprias à escrita e à leitura.

A partir dos quatro anos de idade, a criança se torna capaz de diferenciar desenho e texto como dois modos de representação gráfica, entretanto, a criança não atribui o sentido unicamente ao texto, ela considera que o sentido pode estar tanto em um quanto em outro desses elementos (Ferreiro e Teberosky, 1986).

3.8 O SENTIDO ESTÁ NO TEXTO, MAS A PRESENÇA DO DESENHO É IMPORTANTE

Para os alunos com deficiência mental situados nesse nível de alfabetização, o desenho é um meio de articulação do sentido, e quando o professor pergunta o que é preciso para entender a história, as crianças costumam apontar para o texto, indicando que a escrita e as ideias estão ali. Quando o professor esconde o texto com uma folha de papel, as crianças dizem que não podemos ler a história, entretanto, quando é o desenho que está coberto, as crianças ficam em dúvida ao responder se dá para ler o texto ou não, porque elas pensam que não podemos mais ler a história quando o desenho está coberto. Quando as crianças são postas nesta situação de questionamento, elas se deparam com um grande problema, pois para a grande maioria delas o sentido está no texto, ou seja, percebem que é o texto que se deve ler, mas muitas também consideram que o desenho não é dispensável para guiar a interpretação de texto.

Existem outras possibilidades de avaliar a relação que a criança estabelece entre desenho e texto. Em uma atividade em que se apresenta à criança dois cartões com imagens idênticas, mas com palavras diferentes em cada uma delas, se o professor perguntar o que está escrito primeiro em uma imagem e depois, na outra igual, é possível perceber se a criança faz ou não distinção entre os “desenhos” das letras. Essa atividade permite ao aluno refletir sobre as diferenças entre escrita e desenho.

Essa atividade proporciona quatro tipos de respostas diferentes:

- a) A criança reconhece o texto como etiqueta do desenho, nesse caso, apesar de reconhecer a diferença na escrita das duas palavras, a criança, continua afirmando que no segundo cartão está escrita a mesma palavra que o cartão anterior.
- b) A criança percebe a diferença na escrita das palavras e atribui uma nova interpretação à segunda palavra, mas dentro do campo semântico do desenho.
- c) A criança reconhece a diferença entre as palavras, no entanto, ainda não consegue atribuir sentido à segunda palavra.

d) A criança lê ambas as palavras sem fazer uma associação direta com o desenho, e isso acontece quando ela é capaz de ler alfabeticamente.

SURDEZ: A DEFICIÊNCIA E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A surdez como deficiência acarreta ao seu portador uma série de dificuldades, principalmente na infância, quando o mesmo não tem acesso aos instrumentos que podem facilitar sua existência em meio às pessoas não portadoras de deficiência.

Com o objetivo de facilitar a convivência das pessoas surdas com os outros indivíduos surdos, a linguagem brasileira de sinais deve ser introduzida na vida do deficiente auditivo logo nos primeiros anos da infância. Se isso não foi possível, então a ação do AEE torna-se uma necessidade premente.

4.1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA PESSOAS COM SURDEZ

O atendimento educacional especializado para o aluno com surdez estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial e as capacidades do aluno, visando a aprendizagem e o desenvolvimento de habilidades diversas.

O Atendimento Educacional Especializado para com o aluno surdez deve ser visto como uma construção de experiências, de acordo com a organização do conteúdo curricular. O pensamento do AEE para a pessoa com surdez, está inserida na perspectiva de que tudo que um professor possa transformar em sua sua prática pedagógica deve visar o desenvolvimento de habilidades que ofereçam independência ao surdo e implica em relacionar teoria e prática em uma sala de aula com funções diferentes das do ensino regular.

Para incluir o aluno com surdez no atendimento educacional especializado aplicamos as metodologias indicadas, atrelando-as às experiências vivenciais que levam o aluno a aprender.

Essa metodologia específica favorece as condições de aprendizagem do aluno com surdez, pois nesse processo o professor do AEE se responsabiliza por construir um ambiente favorável de aprendizagem a esse aluno, na busca de

métodos, escolhendo os melhores procedimentos e recursos para a desenvoltura do aluno na aula especializada.

Assim o professor, por meio dessa metodologia específica, adota os seguintes princípios para que o aluno possa aprender: o aluno com surdez pensa, questiona e levanta idéias sobre as coisas, estabelece hipótese, entra em conflito, busca respostas aos seus questionamentos e, nesse ato, constrói um processo de aprendizagem que, ao buscar o conhecimento, a pessoa com surdez passa a adquirir um saber necessário no cotidiano da sua vida.

Para executar o planejamento dos contextos, para o aluno com surdez, o professor de AEE deve permitir que as metodologias permitam certas liberdades, como: que os alunos façam perguntas, analisem, critiquem, e falem sobre os novos conhecimentos, sobre os estudos que estão sendo realizados.

O professor, nesse atendimento, registra o envolvimento que o aluno apresenta em relação à aprendizagem, de maneira que o AEE possa contribuir com a interação entre o professor e o aluno com surdez em sala comum. Dessa forma, o AEE para o aluno com surdez, respeita o aluno por meio de princípios pedagógicos que lhe garantam o cesso às duas línguas: a oficial escrita e a de sinais, mediante organizada didática e metodologia do fazer da aula especializada.

A organização didática do AEE para o aluno com surdez é realizada mediante a formação do professor e do diagnóstico inicial do aluno com surdez; em seguida o professor elabora o plano do AEE, envolvendo momentos didático-pedagógicos: Libras, o atendimento educacional especializado para ensinar a língua portuguesa escrita; e este plano do AEE deve ser seguido rigorosamente.

4.2 O SOROBÃ NO AEE

O Sorobã é um recurso educativo empregado para a realização de cálculos matemáticos, podendo ser usado por alunos com deficiência visual, cujo uso precisa ser introduzido na sala de ensino fundamental, devido à dificuldade das operações matemáticas. E, nesse sentido, convém ao professor do atendimento educacional especializado desenvolver um conjunto de atividades com blocos lógicos, ábaco, material dourado, jogos pedagógicos e outras situações de

aprendizagem que contribuam para facilitar a introdução e o manejo do Sorobã. Assim, o sorobã é um instrumento:

(...) um contador mecânico adaptado para o uso das pessoas com deficiência visual, cuja manipulação depende exclusivamente do raciocínio, domínio e destreza do usuário, deferindo, portanto, da calculadora eletrônica, que é um aparelho de processamento e automação do raciocínio (...) (BRASIL, 2006. apud CIBEC/MEC 2010).

Além do uso do sorobã para deficientes visuais, ele pode ser usado também com alunos de deficiências outras, como: mental, auditiva, física (dependendo do tipo, uma vez que certas deficiências físicas não precisam), entre outras.

4.3 OUTROS RECURSOS

Além dos recursos já conhecidos, sempre há a possibilidade de inserção de outros recursos que podem ser utilizados como apoio ao desenvolvimento de habilidades tanto motoras quanto cognitivas no atendimento educacional especializado, cujo emprego pode tornar mais facilitado o atendimento aos alunos especiais.

4.4 O TRABALHO BILINGUE PARA O DEFICIENTE AUDITIVO E O AEE

Muitos estudos que foram desenvolvidos por pesquisadores tanto no século XX quanto nas primeiras décadas do XXI, mostram a importância da educação inclusiva no caso de alunos com surdez na escola comum, enquanto enfatizam a importância de se valorizar diferenças na relação em sociedade e a valorização das capacidades de cada pessoa. Dessa maneira, a educação inclusiva para surdos torna-se um fator que trabalha a questão da socialização da pessoa com surdez para além da questão de qualquer aprendizagem de conteúdo. Dessa maneira, certos estudos indicam que as trocas entre alunos e grupos, por meio da representação simbólica, podem favorecer o desenvolvimento de certos aspectos cognitivos mais intensamente, quando se encontram em ambientes de

aprendizagem em que participem pessoas consideradas normais e portadores de deficiência.

Assim, há autores que optam por considerar a inclusão e o contato com as pessoas não deficientes como um elemento imprescindível para a socialização das pessoas com problemas de surdez. Por outro lado, outros autores assumem uma posição contrária à inclusão dos alunos com surdez na sala de aula comum por considerar que há uma grande diferença entre os tipos de códigos utilizados em uma e outra linguagem.

Alguns desses autores consideram mesmo que o modelo da educação inclusiva não faz mais do que trocar o antigo modelo educacional que segregava os alunos com surdez e os excluía, por meio de “salas separadas” quanto este que apenas funciona sob outro rótulo “inclusiva”. Esta forma de proposta não considera, segundo alguns de seus críticos, as questões acerca da diferença entre as linguagens.

Skliar (1999), por exemplo, alega que o modelo da Inclusão não respeita a identidade surda, sua cultura, sua comunidade.

As escolas comuns e mesmo as escolas especiais que trabalham com a fala, ou seja, o “*oralismo*”, procuram capacitar a pessoa com deficiência auditiva ou surda para conhecer e usar a língua falada (mesmo sem ouvir os sons) na comunidade do ouvinte, na modalidade oral. Esta forma de compreensão passa pela questão da leitura labial, elidindo o sentido do som, o tom, a altura, etc, e, algumas vezes, aparece como única forma de comunicação proposta à pessoa com deficiência auditiva.

Enquanto o método pretendia mostrar-se adequado e, assim, inclusivo, pois tinha como objetivo “inserir” o aluno especial na compreensão da linguagem dos não-especiais, por outro lado revelou-se um tanto quanto complicado, pois pareceu provocar mais dificuldades no relacionamento familiar, mostrando também um certo preconceito pela língua de sinais, de maneira que exclui e não inclui os instrumentos característicos da cultura surda. Visto sob essa ótica, o “oralismo” só se torna eficiente se funcionar em paralelo com o ensino de Libras, característico do universo da cultura surda, e, assim, revalorizando o sentido de uma outra linguagem, os quais os não-especiais devem também aprender.

A valorização da cultura surda passa necessariamente pela valorização do ensino-aprendizagem da linguagem de sinais, pois só ela é capaz de permitir uma melhor comunicação tanto entre surdos quanto entre não-surdos e o grupo especial.

É nesse sentido que se consolida o Atendimento Educacional Especializado, uma vez que deve oferecer o ensino da linguagem de sinais, entre outras formas de estimular a linguagem de crianças especiais ainda em tenra idade, que podem assim comunicar-se tanto no interior da família quanto na comunidade com seus iguais, ou com não-iguais. A aprendizagem de Libras possibilita a inserção do aluno com baixa audição ou surdez total no universo

A educação de educandos surdos em que se emprega todo o tipo de recurso para a comunicação possui o nome de Comunicação Total, uma proposta de Sá, a qual considera possível potencializar tanto a comunicação interativa entre as pessoas, quanto estimular a linguagem e as emoções, especificamente os afetos e as subjetividades entre surdos e não-surdos.

A linguagem gestual e visual, assim como os textos escritos, além dos orais que propiciam a comunicação total, no entanto, parecem não ter apresentado somente por meio desse tipo de comunicação uma interação de fato, uma vez que os alunos sujeitos a esse tipo de comunicação ainda se sentem segregados ou excluídos de ambientes sociais que privilegiam a comunicação pela fala. A proposta de comunicação total teria como deficitária a pouca ênfase que oferece ao uso de Libras – Linguagem Brasileira de Sinais, aparecendo como uma outra faceta de privilegiar a linguagem dominante dos não-cegos, segundo Sá.

Se somente o uso de uma língua bastasse para aprender, as pessoas ouvintes não teriam problemas de aproveitamento escolar, já que entram na escola com uma língua oral desenvolvida. A aquisição da Língua de Sinais, de fato, não é garantia de uma aprendizagem significativa, como mostrou Poker (2001), quando trabalhou com seis alunos com surdez profunda que se encontravam matriculados na primeira etapa do Ensino Fundamental, com idade entre oito anos e nove meses e 11 anos e nove meses, investigando, por meio de intervenções educacionais, as trocas simbólicas e o desenvolvimento cognitivo desses alunos.

Segundo esta autora, o ambiente em que a pessoa com surdez está inserida, principalmente o da escola, na

medida em que não lhe oferece condições para que se estabeleçam trocas simbólicas com o meio físico e social, não exercita ou provoca a capacidade representativa dessas pessoas, conseqüentemente, compromete o desenvolvimento do pensamento. A pesquisadora constatou que nesse caso, a natureza do problema cognitivo da pessoa com surdez está relacionado à:

[...] deficiência da trocas simbólicas, ou seja, o meio escolar não expõe esses alunos a solicitações capazes de exigir deles coordenações mentais cada vez mais elaboradas, que favorecerão o mecanismo da abstração reflexionante e conseqüentemente, os avanços cognitivos (POKER, 2001: 300).

Considerando a necessidade do desenvolvimento da capacidade representativa e linguística dos alunos com surdez, a escola comum deve viabilizar sua escolarização em um turno e o Atendimento Educacional Especializado em outro, contemplando o ensino de Libras, o ensino em Libras e o ensino da Língua Portuguesa.

Ao optar-se em oferecer uma educação bilíngue, a escola está assumindo uma política linguística em que duas línguas passarão a co-existir no espaço escolar. Além disso, também será definido qual será a primeira língua e qual será a segunda língua, bem como as funções em que cada língua irá representar no ambiente escolar. Pedagogicamente, a escola vai pensar em como estas línguas estarão acessíveis às crianças, além de desenvolver as demais atividades escolares. As línguas podem estar permeando as atividades escolares ou serem objetos de estudo em horários específicos dependendo da proposta da escola. Isso vai depender de como, onde, e de que forma as crianças utilizam as línguas na escola. (MEC/SEESP, 2006)

Inúmeras polêmicas têm se formado em torno da educação escolar para pessoas com surdez. A proposta de educação escolar inclusiva é um desafio, que para ser efetivada faz-se necessário considerar que os alunos com surdez têm direito de acesso ao conhecimento, à acessibilidade, bem como ao Atendimento Educacional Especializado. Conforme Bueno (2001:41), é preciso ultrapassar a visão que reduz os problemas de escolarização das pessoas com

Surdez ao uso desta ou daquela língua, mas sim de ampliá-la para os campos sócio políticos.

DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AEE

O AEE complementa a formação do aluno com deficiência e, segundo o que preveem seus dispositivos legais, deve ser ofertado em todos os níveis de ensino, em suas diferentes etapas e modalidades, enquanto o professor ou profissional especializado que oferece esse serviço deve manter-se em constante atualização profissional, uma vez que essa formação tão diferenciada encontrando continuidade em serviço pode possibilitar a construção de saberes específicos, necessários à complementação das singularidades exigidas no processo de ensino-aprendizagem de cada um dos alunos com específicas modalidades e graus de deficiência.

Dentre os vários tipos de ações realizadas no AEE, suas unidades de atendimento devem apresentar alguma experiência diferenciada no atendimento às pessoas portadoras de deficiência física, assim como sobre a fundamentação desse trabalho, desfazendo enganos como a crença de que apenas adequações específicas em relação ao espaço físico, ao mobiliário e aos equipamentos escolares já eram suficientes para possibilitar a permanência e a futura continuidade destes alunos no ensino regular.

No entanto, é preciso observar que as questões referentes exclusivamente à materialidade da deficiência física não são suficientes para resolver todos os problemas.

Muitos deficientes físicos, provém de ambientes às vezes pouco acolhedores e solidários, podendo trazer algumas marcas de recusas e rejeições, as quais podem interferir no tocante à sua autoestima, dificultando as realizações das demais atividades no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o AEE trata também do aspecto emocional e da autoestima do deficiente físico que apresente problemas emocionais decorrentes da deficiência.

No decorrer dos anos esta demanda pelo AEE foi aumentando e se modificando porque alunos com diferentes comprometimentos motores passaram a frequentar as escolas e exigiram que as equipes pedagógicas especializadas passassem a refletir sobre as ações de eliminação de barreiras arquitetônicas, de maneira que fossem eliminados os entraves para o acesso dos deficientes físicos às

dependências das instituições de ensino e das áreas onde se oferece os atendimentos especializados..

Somente os profissionais que vivenciam as angústias provocadas pela falta de acesso dos deficientes físicos são capazes de entender as dificuldades de uma criança em não conseguir acessar os mesmos lugares e setores, cujas angústias se expressam em seus olhares, tornando visível a frustração. Assim, às equipes cabe o compromisso de compreender e criar condições para inserir esse aluno em um contexto de trabalho que lhe permita estar em condições de igualdade com os não-deficientes.

5.1 TECNOLOGIA ASSISTIDA –TA

A tecnologia assistida (TA) no contexto do AEE é compreendida como um auxílio capaz de promover a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou que pode promover a realização de uma função desejada, até então sob impedimento funcional pelas circunstâncias em que se encontra o deficiente. Dessa maneira, a tecnologia assistida – TA - possibilita a comunicação e a interação com o professor, assim como a integração e participação do deficiente em nas atividades desenvolvidas no interior da instituição, oferecendo-lhe a segurança e o conforto necessários, e outorgando-lhe autonomia. A tecnologia assistida deve considerar as habilidades de cada um dos educandos, respeitando-lhe os desejos e oferecendo os recursos disponíveis capazes de contemplar as singularidades de cada uma das deficiências.

A Tecnologia Assistida, no espaço do AEE, pode oferecer uma variedade de instrumentos, entre os quais os especialistas em DF selecionam os mais adequados a certas situações, para então confeccioná-los ou adquiri-los. Uma das modalidades de TA é a comunicação, das mais usadas uma vez que certas deficiências que apresentam paralisias musculares costumam apresentar juntamente transtornos de comunicação, as quais podem ser superadas por meio de recursos de comunicação, solucionando casos de comprometimento linguístico, de falas reduzidas, bem como a ausência dessa habilidade humana.

“A linguagem facilita o encontro de desejos, necessidades, de interação social, acesso às informações e conhecimento sobre o complexo mundo em que vive”. (Schirmer 2007 aput)

Além da tecnologia assistida em comunicação, outras modalidades e especialidades são muito requisitadas no auxílio das soluções de problemas oriundos de deficiências físicas entre os alunos com necessidades especiais.

A Tecnologia Assistida pode ser ordenada em modalidades ou especialidades, a partir dos recursos apresentados pelo desenvolvimento da alta tecnologia. Muitos desses avanços tecnológicos têm a função de colaborar para a autonomia de ações dos deficientes físicos, e algumas podem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem, especificamente na construção e produção de conhecimentos por alunos com necessidades especiais. Dentre essas possibilidades tecnológicas existe uma gama de materiais de informática bastante acessíveis, quais sejam: a) teclados especiais facilitadores do acesso independente do deficiente ao computador; b) acionadores de mouses, além de mouses alternativos, para deficiências diversas, de acordo com as necessidades, possibilitando uma habilidade desejada ou ampliando uma reduzida; c) softwares com acessibilidade. Além deste, destacam-se recursos que tornam a comunicação um pouco mais facilitada, como: a) vocalizadores de comunicação alternativa; e b) ranchas do mesmo tipo de comunicação.

Além destes apresentados, outros recursos também podem surgir como auxiliares práticos para a vida diária, como a comunicação aumentativa e a alternativa, os recursos de acessibilidade que já são disponíveis no computador; aparelhos que ajudam a adequar a postura diante dos usos tecnológicos, os sistemas de controle de ambientes, como controles de portas e janelas, sons e aparelhos de som, vídeo, tv, rádio, computador, alarmes, entre outras tecnologias disponíveis.

No espaço da arquitetura, muitos projetos tem sido desenvolvidos no sentido de promover ou facilitar a vida de deficientes físicos, seja pela adequação do próprio projeto arquitetônico, desde seu planejamento, seja pela adequação do mobiliário que permita ao educando com necessidades especiais ter mais autonomia, chegando mesmo à total independência. Além do espaço físico, a adaptação de

veículos automotores, cadeiras, pernas, braços e outras partes têm sido desenvolvidos no campo da robótica, com o objetivo de auxiliar os portadores de necessidades especiais, tornando-os autônomos e, algumas vezes, muito competentes.

5.2 O ESTÍMULO E A MOTIVAÇÃO NO AEE

O estímulo é essencial para a criança, principalmente de 0 aos 3 anos de idade, em que a estimulação tem como objetivo evitar ou superar algum atraso no decorrer da privação visual.

Assim que for trabalhada a estimulação e exploração dos sentidos com a criança portadora de necessidade especial, almejando especialmente a comunicação e a interação com os seres e os objetos, novas situações de construção de novos conhecimentos serão criadas.

Nessas oportunidades, quando podem ser utilizadas muitas formas de estímulo, estarão presentes atividades interessantes à infância e estimulantes ao desenvolvimento psicomotor e cognitivo do aluno especial, como brincadeiras, jogos, canções, histórias, poemas, adivinhas, trava-línguas, entre outras modalidades de atividades que envolvam a fala e o contato físico.

Este trabalho deve ser realizado na sala de recursos multifuncionais, tratando de estimular o maior número de sentidos do aluno, considerando sempre as possibilidades individuais de desenvolvimento de cada um dos alunos, sendo a presença dos pais de suma importância para as atividades realizadas na sala de atendimento especializado. As atividades desenvolvidas, sempre que for possível, deverão ter sequência em casa e também na unidade de educação infantil frequentada pela criança, onde cabe ao professor da sala de ensino regular proceder à continuidade de atividades possíveis, sempre que for solicitado.

Na estimulação para crianças de quatro a sete anos, elas devem receber estímulos em que se sintam incentivadas a identificar e resolver situações-problemas diferentes, adequados à sua faixa etária.

È preciso insistir no uso de equipamentos adequados para o atendimento especializado sempre que possível, e, no caso das crianças com deficiências diversas, utilizando as tecnologias disponíveis e mostrando o quanto são importantes para o atendimento de suas necessidades.

Para se estimular os deficientes de forma geral, é necessário despertar em cada um deles o desejo de superar seus limites, revelando-lhe sempre que possuem identidades provisórias, ou seja, que a modalidade e o grau da deficiência não precisam ser definitivos, de maneira que o uso de materiais táteis, auditivos, olfativos, e sinestésicos, e despertar a alegria da criança por meio de brincadeiras e jogos acessíveis, que possibilitem a percepção de formas, tamanhos, espessuras, entre outros materiais disponíveis no mercado, oferecidos nas salas de tecnologia propiciam um padrão global de desenvolvimento neuropsicossocial a cada um de forma individualizada. Isso não impede que trabalhos em grupos com necessidades idênticas sejam também desenvolvidos.

O atendimento educacional especializado traz uma forma ampliada de trabalhar os estímulos com a criança, explorando, incentivando e orientando para a formação da criança com deficiência, visando torná-la, na medida do possível, independente e integrada aos grupos comuns de salas de aula não especiais, cuja socialização dependerá dos avanços obtidos também no campo do Atendimento educacional especializado.

Toda criança necessita de estímulos para que seu potencial se desenvolva efetivamente. O organismo infantil pode estar pronto para agir, mas se houver estímulos adequados, imprescindíveis ao seu desenvolvimento, poderá permanecer em estado de “latência” (RODRIGO, 2002, p.7 apud CIBEC/MEC, 2010).

CONCLUSÃO

As disposições legais no tocante ao Atendimento Educacional Especializado foram capazes de garantir que as leis fossem aplicadas no país, de maneira que o atendimento diferenciado aos portadores de necessidades especiais fosse ofertado aos alunos que dele dependem para desenvolver suas aptidões e habilidades capazes de inseri-los na sociedade e torná-los cidadãos.

Por outro lado, é importante verificar que há muito ainda a ser feito no espaço do atendimento Educacional Especializado, o AEE, uma vez que há carência de profissionais especializados em muitas cidades de diferentes regiões brasileiras, além de um déficit no atendimento e, ainda, a precariedade de alguns recursos educacionais, os quais não são encontrados facilmente em qualquer lugar.

Por outro lado, esse primeiro impulso no sentido de desfazer as grandes injustiças sociais e proporcionar um atendimento aos alunos portadores de necessidades especiais tem se tornado um assunto recorrente e muitos administradores municipais, estaduais e também a esfera federal tem, na medida do possível tentado atender a esse público que precisa de atenção especial.

Muitas medidas importantes têm sido tomadas no sentido de facilitar a vida de educandos com necessidades especiais, e, assim, surgem trabalhos e pesquisas que envolvem alunos submetidos a esse atendimento, quando se verifica o nível de avanço, comemorando seus sucessos e utilizando as experiências bem sucedidas no sentido de acrescentar ao conhecimento já sedimentado e aplicado às diferentes áreas da deficiência.

Conclui-se que o Atendimento Educacional Especializado, seja na modalidade de deficiência visual ou auditiva tem obtido uma série de avanços, seja por meio da implantação do ensino de Libras nos cursos de Graduação de Ensino Superior, os quais capacitam as pessoas a compreender as diferentes linguagens Brasileiras de sinais utilizadas pela cultura surda, a partir do reconhecimento dessa linguagem oficialmente. Assim também a disseminação da aprendizagem em braille, o qual possibilita aos deficientes visuais comunicarem-se com mais facilidade, atrelando a essa aprendizagem outras, obtidas por processos de vocalização e, especialmente, com o auxílio das novas tecnologias.

Entre as várias conclusões, o que se mostra evidente é que o Atendimento Educacional Especializado mostra-se fundamental no que diz respeito ao desenvolvimento de habilidades específicas no sentido de suprir as deficiências apresentadas em diferentes casos, cujas necessidades se revelam em cada um dos atendimentos de maneira individualizada. Assim, o aluno que tem acesso a esse tipo de atendimento, certamente terá maior facilidade de inserção social do que um outro nas mesmas condições que a ele não tenha tido acesso.

A formação educacional especializada para atender a esse tipo de problema revela-se fator de importância fundamental no Atendimento Educacional Especializado, bem como a atenção que as instituições tem devotado à arquitetura dos prédios, ao mobiliário e à Tecnologia Assistida, no sentido de oferecer o maior número de opções possíveis ao desenvolvimento pleno dos alunos com grandes ou pequenas dificuldades, no sentido de suprir suas deficiências, minimizando-as ou anulando seus efeitos negativos, proporcionando-lhes a oportunidade de uma vida digna, em condições de igualdade com os não deficientes.

Por outro lado, o material disponibilizado nos locais em que o atendimento especializado é oferecido deve obedecer aos requisitos essenciais que possibilitem a atuação do profissional especializado, permitindo que este aplique seus conhecimentos, bem como possa confeccionar uma série de outros materiais necessários ao trabalho com cada um dos alunos atendidos.

Quanto à documentação, é necessário que ela esteja de acordo com o que é exigido pela legislação e que haja um planejamento de atividades pré-ordenado, o qual deve ser oriundo de um trabalho de “reconhecimento” das condições do aluno, abordando tanto sua pessoa quanto o ambiente em que vive e, ainda, sua vida social, incluindo a família e suas relações na comunidade.

No que diz respeito ao nível do atendimento, é certo que a dedicação dos familiares e seu envolvimento em relação ao trabalho realizado pelos especialistas que lidam com seu filho ou tutorado é de fundamental importância para que bons resultados sejam atingidos ao final do atendimento.

O acompanhamento do profissional especializado no que se refere ao desempenho do aluno em escola comum inclusiva também se revela essencial para que o trabalho seja coroado de êxito, uma vez que o aluno somente será

considerado um integrante de seu meio social quando tiver suas diferenças de ser e estar respeitadas no meio social em que vivem os não-deficientes.

Assim, o sucesso do professor da sala de aula comum inclusiva só será integral e exitoso se houver essa integração e colaboração com o profissional que possui uma formação específica para tratar de deficiências de diferentes tipos, a saber: a visual, mental, auditiva, física, entre outras, como aquelas que envolvem múltiplas deficiências, em que graves casos se revelam difíceis de serem trabalhados.

É preciso, portanto, compreender que, na vida dessas crianças não há situação definitiva, seja pela evolução da tecnologia, que vem alterando a situação dessas pessoas de forma definitiva nos últimos tempos, seja pelas possibilidades de avanços em relação à aprendizagem, as quais têm possibilitado que muitos assumam uma vida tão “normal” que nem se lembrem que possuem algum tipo de deficiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretária de Educação Especial. **Direitos a educação subsídios para gestão dos sistemas educacionais orientações gerais e marcos legais.** Brasília: 2004.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretária de Educação Especial. **Educação Inclusiva v2:** (org.) Maria Salete Fabio Aranha. Brasília: 2004.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretária de Educação Especial. **Projeto Escola viva:** garantindo o acesso e permanência de todos os alunos nas escolas. Brasília, 2000.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado: pessoa com surdez.** Brasília, 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_da.pdf> Acesso em: 23 de Nov. de 2011.

FABRICIO, N. M. C. **Avaliação num modelo de escola mais do que especial.** In pedagogia, vol. 19. n. 58, 2001.

FIGUEIREDO, R. V. **Políticas Públicas de inclusão:** escola-gestão da aprendizagem na diversidade. Rio de Janeiro DP & A, 2002.

GOMES, Adriana L. Limaverde. eT. al. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência mental.** Brasília, 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dm.pdf> Acesso em: 23 de nov. 2011.

PAULA, Ana Rita de; COSTA, Carmem Martini. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial, 2007.

SÁ, Elizabet Dias de et.al. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência visual.** Brasília: 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_dv.pdf> Acesso em: 23 de nov. de 2011.

SCHIRMER, Carolina R. et. al. **Atendimento Educacional Especializado: deficiência física.** Brasília: 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf> Acesso em: 23 de nov. 2011.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social mente o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.